

TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE B1 SEVİYESİNDE UYARLANMIŞ METİNLERİN OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARISINA ETKİSİ*

*İbrahim Fatih DEMİREL***

Öz: ‘Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde’ seviye odaklı metinlerin seçimi veya metinlerin uyarlanması konusunun güncelliğini kaybetmeyen araştırmalar arasında yer aldığı bilinmektedir. İlgili çalışmada da seviye odaklı uyarlanmış, öğrenimi destekleyici okuma metinlerinin eksikliğine dikkat çekilmiş ve özellikle söz konusu metinlerin okuma anlama ilişkisine etkisi örnekler eşliğinde verilmeye çalışılmıştır.

Yabancı dil öğretiminde kullanılacak metinlerin seçimi, yabancı dil öğretiminde okuma anlama ilişkisi ve yabancı dil öğretiminde metin uyarlama başlıkları konularına ilişkin alan yazın taraması yapıldıktan sonra belirlenen hikâye, metin uyarlamada *Orta Özgünlük Bakış Açısı* ve *Yapısal Yaklaşım* ilkeleri doğrultusunda B1 seviyesine uyarlanmıştır.

Hikâye seçiminde, uyarlanmış metnin yanında özgün metne de yer verileceğinden modern dönemde yazılan bir eser olmasına, A1-A2- B1 seviyesi dilbilgisi konularının eser içerisinde çoğunlukta olmasına, kısıtlı sürede okuma anlama ilişkisini test edeceği için kelime sayısına, öğrenci açısından ilgi çekici ve merak uyandırıcı bir eser olmasına, yüzey yapıda yapılan değişikliklerin metnin derin yapısına olacak etkisinin kısıtlı olmasına dikkat edilmiştir.

Bu kriterler gözetilerek Mustafa Kutlu’ya ait ‘*Hayat Güzeldir*’ hikâyesinde karar kılınmış ve 50’si deney grubu, 50’si kontrol grubu olmak üzere toplam 100 öğrenci üzerinde uygulama gerçekleştirilmiştir. Son test üzerinden verilerin yorumlanması nedeniyle *nicel araştırma* yönteminden hareket edilmiş ve deneysel araştırma desenlerinden *kontrol gruplu son test* kullanılmıştır. Uygulama sonucunda uyarlanmış metnin, okuma anlama ilişkisine doğrudan etkisi elde edilen veriler ve kullanılan tablolar eşliğinde ifade edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Yabancı dil öğretimi, metin uyarlama, metin seçimi, sadeleştirme, genişletim, okuma anlama becerisi.

* Makalenin Geliş ve Kabul Tarihleri: 04.02.2020-27.12.2020

Bu çalışma, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Uyarlanmış Metinlerin Okuduğunu Anlama Başarısına Etkisi adlı Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Yalçın Yılmaz danışmanlığında hazırlanan yüksek lisans tezinin yalnızca bir bölümündeki verilerinden yararlanarak hazırlanmıştır.

** Arş. Gör., Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Kastamonu, Türkiye. ifdemirel@kastamonu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-9647-2672.

The Impact of Adapted Texts for Teaching Turkish as a Foreign Language on Reading Comprehension Achievement at B1 Level

Abstract: The choice of level-oriented texts or adaptation of texts for teaching Turkish as a Foreign Language is among the ongoing research topics. This paper concentrates on the deficiency of level-oriented adaptive reading texts and provides examples in particular to the effect of these texts on reading comprehension.

After the literature review on the selection of texts used in foreign language teaching, reading comprehension and text adaptation, the selected story was adapted to B1 level in accordance with the text adaptation principles of the Medium Originality Perspective and of the Structural Approach.

In the selection of the story, attention was made; to modern works as the original text will be included next to the adapted text; to the inclusion of grammar subjects mostly at A1-A2- B1 level; to the number of words to test reading comprehension in a limited time; to be a work interesting for the student, and to limit the effect of changes on the surface structure to the deep structure of the text.

Considering these criteria, Mustafa Kutlu's *Hayat Güzeldir* work was chosen and implemented to a total of 100 students, 50 of them in experimental group and the other 50 in the control group. The interpretation of the data collected via the post-test was based on the quantitative research method and the control group used the post-test according to the experimental research pattern. As a result, the paper researched the direct effect of the adapted text on the reading comprehension.

Keywords: teaching foreign language, text adaptation, text selection, text simplification, elaboration, reading comprehension.

Giriş

Çağdaş yabancı dil öğretim programlarında, okuma-anlama becerisinin kazandırılmasında yazınsal eserlerin kullanımı oldukça önemlidir. Örneğin; *Karshen'in* öncülüğünü yaptığı *Doğal Yaklaşım* dil öğretimi için bazı öğretiler sunmaktadır. Buna göre öğrenciye mümkün olduğunca anlaşılır, algılanabilir ve yorumlanabilir girdiler sunulmalıdır. *Anlaşılır girdi varsayımına göre*, öğrenci geneli bildiği dilbilgisi yapılarından ve kelimelerden oluşan, mevcut dil düzeyinin bir basamak üzerinde; anlaşılır bilgiler sunan ve kendisi için ilgi çekici olan metinlerle muhatap olursa dil gelişimi istendik şekilde gelişecektir, der. Bu metinler yaşayan dilin farklı bağlamlar ve biçimlerle doğal olarak aktarıldığı ve öğrencinin amacına hizmet eden, özgün nitelikli eserler olmalıdır. Hedef dilin kültürü, edebi dil kullanımı bu metinler sayesinde öğrencilere aktarılabilmesi ve yine bu metinler öğrencinin dilsel gelişimine hizmet etmelidir. Burada önemli olan husus metinlerin doğru seçimidir.

Yazınsal metinler, kullanılan yabancı dil öğretim materyallerinde genellikle bağımsız ve yetkin dil kullanıcılarının dil düzeylerine uygun şekilde özgün halleri

ile yer almaktadır. Ancak temel ve orta düzey dil kullanıcıları için söz konusu metinlerin özgün biçimleri ile kullanılması bazı problemleri de beraberinde getirebilmektedir. Metnin anlamının öğrenci açısından yüzey yapıdan ileriye gidememesi ve dolayısıyla bir okuma etkinliğinden beklenen çıktıların elde edilememesi bu sorunların başında gelmektedir.

Bu noktada yabancı dil öğretiminde *özgün/otantik metin ve uyarlanmış metin* kullanım paradoksuna değinmek gerekiyor. Bu paradoksun etkileri yıllardır süregelen bir tartışmayı da beraberinde getirmektedir. Şöyle ki: özgün metinler yabancı dil öğrencisi için özel hazırlanmış metinler değildir. Dilin doğası gereği; içerisinde estetik unsurlar, sanatlı söyleyişler, metaforlar barındırabilir. İçerdiği sözcük dağarcığı ve dilbilgisel yapılar muhatap olduğu öğrenci grubunun mevcut seviyesinin üstünde olabilir. Çünkü bu metinler genellikle ana dil konuşurlarına hitap edecek şekilde kaleme alınmış eserlerdir. Yani, bu metinler temelde yabancı dil öğretiminde kullanımı hususu gözetilerek yazılmış metinler değildirler. Dolayısıyla bu şekli ile yabancı dil öğretiminde kullanılan özgün metinler, dili öğrenmeye yeni başlamış ve dil kullanımında hala bağımsız hale gelememiş öğrenciler için beklenen muhtemel faydadan çok zarar getirebilir. Bu muhtemel olumsuzlukları şu şekilde sıralamak mümkündür; öğrenci kullanılan metni tatmin edici şekilde anlayamadığı ve yorumlayamadığı için dile karşı olumsuz ön yargı geliştirebilir, öğrencinin dil karşısındaki özgüveni düşebilir hatta öğrenimine ket vurulabilir, öğrenci metin üzerinden başarı duygusunu tadamayacağı için hedef dilden uzaklaşabilir, dili tam olarak öğrenemeyeceği algısına kapılabilir. Bu olumsuzlukları en aza indirmek için uyarlanmış metin kullanımı hem öğrenciye hem öğreticiye kolaylık sağlayacaktır.

1. Yabancı Dil Öğretimi, Yabancı Dil Öğretimi Bağlamında Metin Kullanımı ve Metin Seçimi

Öğrenilen her bir yabancı dil, öğrenci açısından hem yeni kültürler, yeni insanlar tanıma hem yeni iş imkanları, yeni kariyer fırsatları olarak görülmektedir. Yabancı dil(ler) bilmek şüphesiz insanlık tarihi süresince çeşitli sebeplerle hep önemli olmuştur ancak bahsedilen gerekçeler ve iletişimin bu denli önem kazandığı yeni dünya düzeni içerisinde ayrı bir önem arz etmektedir.

‘İnsanlar neden bir yabancı dil öğrenmeye ihtiyaç duyar?’ sorusu dil öğrencileri ve öğreticileri için kritik bir sorudur. Bu ihtiyaçlar bilinir ve doğru şekilde etüt edilirse dil öğretimi daha sistemli ve sağlıklı bir şekilde yürütülebilir.

Şahin (2014, s. 7)’e göre: dünyayı ve farklı bakış açılarını daha iyi tanımak, anlamak ve hoşgörü geliştirmek, kültürel gelişimi hızlandırmak ve başka kültürler için farkındalık kazanmak, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine sahip olmak, edebiyat ve güzel sanatlar alanlarında gerekli terminolojiyi izleyebilmek, kendi anadilinden başka dillerin konuşulduğu ortamlarda yabancı

dilde kendini ifade etme becerisi kazanmak, yurt dışında eğitime devam edebilmek için gereken özgüven, sosyal ve iletişim becerilerini geliştirmek, yüksek öğrenimde ve sonraki eğitimlerinde seçkin başarılarla imza atabilmek, iş bulma olanaklarını çoğaltmak, yabancı dil bilme ayrıcalığı ile liderlik becerilerini geliştirip, üst düzey çalışma ortamına katılabilmek, küresel dünyada yer alabilmek ve uluslararası platformlarda yaşam boyu öğrenen bireyler olmak gibi gerekçeler insanları yabancı dil öğrenmeye iter.

Bu yeterlilikleri formal ortamlarda, sistemli şekilde öğrenmek isteyen öğrencilerin dilin dört beceri alanında da başarı göstermesi beklenir. Bunlar okuma-anlama, yazma, dinleme ve konuşma becerileridir. Bunlara ek olarak dil bilgisi öğretimini de bir öğrenme alanı olarak kabul eden kaynaklar vardır.¹ Yani dil öğretiminin amacı öğrencileri bahsedilen dört temel dil becerisinde de yeterli hale getirmektir.

Dil etkinlikleri temelde anlama ve anlatma üzerine inşa edilir. Anlama becerisi okuma ve dinlemeyi, anlatma becerisi ise yazma ve konuşmayı kapsar. Bahsedilen tüm beceri alanları için özel hazırlanmış etkinlikler ve alıştırmalar dilin etkili ve doğru öğrenilmesi/öğretilmesi için şarttır. Ancak tüm bu beceri alanlarını geliştirmekte; kolay ulaşılabilir olması, ölçme değerlendirme bölümleri barındırması, içerdiği bilgi ve görsellerle öğrenci açısından ilgi çekici olması ve öğretilecek bilgiye bizzat öğrencinin ulaşmasına imkan sağlaması yani dil öğretimini bireyselleştirmesi gibi gerekçelerle yazılı kaynaklar son derece önemlidir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan en temel kaynaklardan birisi ders kitaplarıdır. Halis (2002, s. 44), ders kitapları eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek üzere öğrencinin öğrenme yaşantılarına kaynaklık eden öğretim materyallerinden biri, hatta birçok durumda kullanılan tek öğretim materyalidir, der. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi özelinde düşünecek olursak, temel kaynakların yine üniversitelerin TÖMER'leri tarafından ve Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan Türkçe öğretim setleri olduğu görülecektir. Öğretimi kolaylaştırması, dört temel dil becerisini de aşamalı ve sistemli bir şekilde geliştirmeyi amaçlaması ve belirli öğretim programlarını takip etmeleri bakımından bu setler, tekil kitaplara göre daha fazla tercih edilmektedir. Bu setlerin içerikleri incelendiğinde her seviye için 6 üniteden oluşan 'İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı'nda ünite başı ortalama 5 yazılı metin kitap genelinde ortalama 30, 12 üniteden oluşan 'Ankara Üniversitesi Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı'nda her ünite ortalama 7 toplamda ise 84 yazılı metin kullanıldığı görülmektedir. Bu veriler bize yazılı metinlerin özellikle okuma becerisini geliştirmede önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Dolayısıyla yazılı metin kullanımı ve okuma anlama arasında kuvvetli bir ilişkidir söz edilebilir.

¹ Göçer, A. (2017). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Bir metnin okunması ya da kullanılan kaynaklarda yazılı metinlerin yer alması tek başına okuma anlama ilişkisini kuvvetlendiremez. Burada okunan metnin anlamlandırılması ve öğrencinin zihinde işlenmesi önemlidir. Anlamlandırma ve zihinde işlenme gerçekleşmiyorsa kullanılan yazılı metin amaca hizmet etmiyor demektir. Zira okuma becerisi uzmanlar tarafından şu çerçevede tanımlanmaktadır; Okuma, yazılı dilden anlam çıkarma, alıcının metin karşısında yaptığı düşünsel bir etkinlik ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından değerlendirilme ve anlamlandırılma sürecidir (Fry, 1997, s. 4; Günay, 2003, s. 9; Özbay, 2007, s. 4).

Bu tanımlamalar ışığında okuma becerisinde alıcının/ okuyucunun muhatap olduğu metni kendi bilişsel süzgecinden geçirip anlamlandırması ve değerlendirmesi gerekliliği açıktır. Öğrenci, anlamlandıramadığı bir yazılı dil ürünü ile karşılaştığında metni yorumlayamayacak yani yapılan etkinlik amaca hizmet etmeyecektir. Böyle bir durumla karşılaşmamak ve okuma etkinliğinin tanımlanmasında da ifade edilen bilişsellik fiiliyata geçmesi için eldeki metin uyarlanıp öğrencinin seviyesine uygun hale getirilmelidir. Uyarlanıp seviyesine uygun hale getirilen bir metin öğrenci için anlaşılır girdi sunacak ve okuma anlama ilişkisine olumlu katkı yapacaktır.

Başka bir ifade ile, yabancı dil öğretiminde öğrencinin muhatap olduğu okuma metni; anlamsal unsurlar, sözcüksel unsurlar, sözdizimsel unsurlar ve söylem unsurları bakımından öğrencinin dil seviyesinden ileride ise anlamlı, amaca uygun bir okuma-anlama etkinliği gerçekleşmeyecektir. Yani öğrencinin hedef dilde okuma anlama becerisini geliştirmesi için doğru metinlerle ilişki kurması gereklidir.

Bu noktada, ‘Doğru metin seçimi nasıl olmalıdır?’ sorusunun cevaplandırılması gerekmektedir.

Metin anlamsal ve mantıksal açıdan bir bütünlük içinde olan, iletişim görevine sahip, tümce ve tümce değerindeki birimlerden oluşan dilsel bir yapıdır. Tümcenin, sözcüklerin rastgele ardı ardına sıralanmasıyla oluşmayacağı gibi, metin de tümcelerin sıralanmasıyla oluşmaz. Çünkü dilsel bir yapının metin olabilmesi için, bu yapı içindeki tümceler ya da sözcüklerin çeşitli düzeylerde tutarlı ve bağdaşık bir bütün oluşturmaları gerekir (Keskin ve Okur, 2013, ss. 296-297).

Burada önemli olan ‘iletişim görevine sahip’ ve ‘tutarlı ve bağdaşık bir bütün oluşturmaları’ ifadeleridir. Yani kullanılan metin öğrencinin anlamlandırabileceği şekilde tutarlı ve bağdaşık olmalı ve iletişimsel yeti özelliklerini barındırmalıdır.

Wallace (1992, s. 71) Halley ve Austin (2004, s. 159) ise yabancı dil öğretiminde kullanılacak yazınsal metinleri; belirli dil yapılarını ve sözcükleri öğretmelidir,

dil düzeyi öğrencinin düzeyinin biraz üstünde olmalıdır, temel okuma stratejilerini desteklemelidir, içeriği öğrencilerin ilgisini çekmelidir, uzunluğu başlangıç düzeyindeki öğrenciyi yıldıracak nitelikte olmamalıdır, farklı sınıf içi etkinliklere dönüştürülerek kullanılmaya uygun olmalıdır, öğrenciler için uygun dil düzeyinde ve özgün olmalıdır, şeklinde betimler. Bu özelliklere sahip okuma metinleri, direkt olarak anlama becerilerinin, dolaylı olarak anlatma becerilerinin geliştirilmesinde öğreticiye yardımcı olur. Daha önce de ifade edildiği gibi anlama becerisi içine, okuma ve dinlemeyi; anlatma becerisi içine yazma ve konuşmayı alabiliriz. Bahsedilen özelliklere sahip yazılı metinler sadece okuma-anlama becerisini değil, okuma-anlama üzerinden diğer anlama ve anlatma becerilerini de geliştirmede kullanılabilir. Metin üzerinden okuma öncesi etkinlikleri ile konuşma-anlatma, okuma sırası etkinlikleri ile yazma-anlatma, konuşma-anlatma, dinleme-anlama; okuma sonrası etkinlikleri ile de yazma-anlatma, konuşma-anlatma becerileri geliştirilebilir. Yani doğru hazırlanmış / seçilmiş bir metin hem anlama hem de anlatma becerilerini istendik şekilde geliştirmek için iyi bir materyaldir.

Wallace, Halley ve Auistin'in tanımındaki, *dil düzeyine uygun ve özgün metinler* ifadesi önemlidir. Özgün metinler, dil öğretim setlerinde sıkça kullanılmaktadır. Ancak bu setlerde özgün metinlerin yanında özellikle temel dil kullanım seviyelerinde kurma metinler de yer almaktadır. Kurma metin ve özgün metinler arasında benzerlikler ve farklılıklar vardır. Bunları ifade etmek gerekirse;

Kurma metinler, dil yapılarının zorlamasıyla oluşmuş metinlerdir. Kurma metinlerin iletişimsel bağlamda kullanım olanağı çok azdır ve gerçekliğini yitirmiştir. Metinlerin içinde bulunan dilsel yapılar da hedef dili konuşan kişilerin kullandığı doğal yapılar değil, belli bir dilbilgisi yapısının yoğunlaştığı yapay yapılarıdır (Tapan, 1989, s. 185).

Yani kurma metinler iletişimsel yaklaşım ilkelerinden uzak, hedef dil öğrencilerine yönelik hazırlanmış, anlatılan dilbilgisi yapılarını pekiştirmek gibi özel amaçlarla oluşturulmuş metinlerdir.

Özgün metinler ise, yabancı dil öğrencileri göz önüne alınmadan, bir dil bilgisi yapısı ya da dil öğretim amacı gütmeyen, daha ziyade ana dil konuşurlarına yönelik yazılmış metinlerdir.

Başka bir ifade ile özgün metinler “gerçek yaşam ile özdeş okura/alıcıya gerçek dünyada yararlı olabilecek edimsel bilgileri sağlamaya yöneliktir” (Demircan, 1990, s. 100).

Yani kurma metinler, gerçek ve gündelik yaşantı ürünü olmayan belirli amaçlar için önceden kurgulanıp yazılan metinleri ifade ederken, özgün metinler gerçek ve gündelik yaşantı ürünü olan, doğal dil çıktıları barındıran metinleri ifade eder.

Bu gerekçe ile yabancı dil öğretiminde genel kanı özgün metin kullanımının daha fonksiyonel ve geçerli bir yol olduğudur.

Polat (1990, s. 75) bu durumu; ‘Amaç öğrenciyi yaşama hazırlamak olduğundan ders kitabı dışında var olmayan kurma metinler yerine özgün metinlerle çalışılması gerekir’ diyerek ifade eder. Polat’ın bu görüşü alandaki genel eğilimi de yansıtmaktadır. Yani ders kitaplarında ve kullanılacak yardımcı materyallerde; toplumsal değerlerle yoğrulmuş, sosyal bir amaca hizmet eden özgün metinleri kullanmak, öğrenciye öğrendiği hedef dili olduğu gibi, yaşayan haliyle, yapaylıktan uzak şekilde vermek açısından önemlidir.

Bu gerekçelerle güncel dil öğretim setlerinde kullanılan yazılı metinler çoğunlukla özgün metinlerden oluşmaktadır. Bu noktada ortaya çıkan problem durumu ise kullanılan özgün metinlerin öğrencinin dil seviyesine uygun olup olmadığıdır. İleri düzey, özerk düzey ve yetkin konuşucu düzeyi olan B2- C1 ve C2 seviyelerinde, özgün yazılı metin kullanımı öğrencilerin kazanması beklenen becerilerle çelişmezken; temel dil kullanımı ve eşik düzey olarak adlandırılan A1- A2 ve B1 seviyelerinde özgün metinler uygun formatta verilmediği takdirde beraberinde pek çok problemi getirebilmektedir. Halley ve Austin’in (2004, s. 159) söylediği gibi okuma parçasının özellikle temel düzeyde öğrenciyi yıldırmayacak seviyede olması ve dil düzeyinin öğrencinin hali hazırda sahip olduğu dil düzeyinin biraz üzerinde olması kavramları önemlidir.

Krashen’in anlaşılabilir girdi (input+1) kuramı (1981) bu noktada devreye girmektedir. Krashen; içeriğinin çoğu, dil seviyesinin üzerinde yapılardan oluşmuş özgün bir metnin öğrenciyi zorlayacağını ve yapılan okuma etkinliğinin amaca hizmet etmekten uzak olacağını söylerken, çoğu bilindik yapılardan (anlamsal unsur, sözcüksel unsur, sözdizimsel unsur, söylem unsurları) oluşan ve içerisinde az miktarda bilinmeyen yapılar barındıran özgün metnin, öğrenciyi sonunda çözüme ulaşma ihtimali olan bir problemle yüzleştireceğini söyler. Bu kurama göre kullanılan özgün metin, öğrencinin dil seviyesinin +1 üzerinde olmalıdır. ‘+1’ kavramı önemlidir çünkü; geneli bildiği yapılar içerisine gizlenmiş olan ‘kısıtlı’ miktardaki bilmediği yapılar öğrenciyi problem çözme aşamasına yönlendirecek ve tadacağı başarı duygusu ile dile karşı olan ilgisini muhtemelen artıracaktır. Bu tarzda bir özgün metni tespit edip kullanmak ise kolay bir iş değildir. Bu zorluğu aşmak için eldeki metni, öğrenci grubunun dil seviyesine göre uyarlamak gerekebilir. Bu noktada yabancı dil öğretiminde metin uyarlama kavramından bahsedebiliriz.

2. Yabancı Dil Öğretiminde Metin Uyarlama

Metin uyarlama, okuma-anlama becerisine yönelik kullanılan bir tekniktir. Okuma-anlama becerisinin yabancı dil öğretiminde genelde yazılı özgün metinler aracılığı ile geliştirilmesi beklenmektedir. Ancak kullanılan özgün yazılı metin

öğrencinin okuma düzeyi, zihinsel düzeyi, dil düzeyi ve ilgileri ile her zaman eşleşmeyebilir. Bu durumu göz önünde tutan dil eğiticileri doğru metin seçimine ve seçilen metinlerin öğrenci grubunun dil düzeyi ile uyumlu olup olmadığına dikkat etmektedir. İlgi çekici olan bir yazılı metin eğer öğrenci grubunun dil düzeyinin üstünde yapılar içeriyorsa bu hali ile metni kullanmak bir amaca hizmet etmekten uzak olacaktır. Doğru metni, öğrencinin dil düzeyine uygun hale getirmek ise metin uyarlamanın görevlerindedir. Öğrenci grubunun dil düzeyine uygun, doğru bir metin direkt olarak okuma anlamaya ilişkisine etki edecek ve öğrencinin okuduğunu anlama başarısını üst noktalara çekecektir.

Metin uyarlama temel olarak, yabancı dil öğrencilerinin hedef dilde okudukları bir metni daha iyi anlamalarını sağlamak amacıyla yapılan söz dizimsel ve sözcüksel değişimlerdir (Hill, 1997, s. 67).

Yani ele alınan özgün metin, sağlıklı ve sistemli şekilde yapılmış bir metin uyarlama işlemi sonrasında bahsedilen nitelikleri taşıyan, ders ortamında kullanılacak bir materyal haline gelebilir.

Durmuş'a göre:

Dil öğretim süresince öğrencinin bilgi, beceri ile ilgili boşluk ve de metnin zorluğu arasında bir ilişki olduğuna inanılır. Dil öğretiminde öğrenci metnin (hem dil bilimsel, hem de konunun içeriğinin doğal) zorluğu altında eziliyorsa, sunulan içeriği anlayamayabilirler. Eğer müfredat da önemli ölçüde okuma kitabına dayanıyorsa, bu durumda öğrenciler derse katılamayabilirler. Bu noktada metin uyarlamanın özellikle de sadeleştirilmenin en göze çarpan yararlarından biri, artmış akademik başarı, kendine güveni sağlayan artmış okuduğunu anlama düzeyi ve bunların yanı sıra azalmış hayal kırıklığı ve korkudur (2013, ss. 136-137).

Metin uyarlama işlemi, özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan temel materyallerin basılı ders kitaplarına dayandığını düşünülürse bu sahada büyük bir ihtiyaçtır. Bahsedilen ders kitaplarında anlaşılabilir girdi kuramının öğretileri doğrultusunda metinlerle karşılaşan öğrencide, artmış okuduğunu anlama düzeyi ve buna bağlı olarak dile karşı bir özgüven, azalmış başarısız olma korkusu ve hayal kırıklığı gözlemlenmek mümkündür. 2018 yılı sonunda güncellenen ve mevcut dil seviyelerine 'A1 öncesi' eklenen Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metninde okuma becerisi için dil seviyelerine göre beklenen kazanımlar:

C seviyesinde; soyut, yapısal olarak karmaşık veya çok dilli edebi ve edebi olmayan yazılar dahil olmak üzere, yazılı dilin bütün biçimlerini hemen hemen anlayabilir, geniş, uzun ve karmaşık metinler yelpazesini anlayabilir, açık bir anlamın yanı sıra stil ve örtülü inceliklerin fark edilmesini takdir edebilir, zor bölümleri yeniden okuyup, kendi uzmanlık alanıyla ilgili olsun veya olmasın, uzun ve karmaşık metinleri ayrıntılı olarak anlayabilir, okumak için fırsatlar

olması ve başvuru araçlarına erişebilmesi şartıyla edebi yazılar, gazete veya dergi makaleleri ve özel akademik veya profesyonel yayınlar dahil olmak üzere çok çeşitli metinleri anlayabilir, B seviyesinde; geniş bir bağımsızlık derecesiyle, okuma stilini ve hızını farklı metin ve amaçlara uyarlayarak ve uygun referans kaynakları kullanarak seçerek okuyabilir. Geniş bir aktif okuma sözlüğüne sahiptir, ancak düşük frekanslı deyimlerle ilgili biraz zorluk yaşayabilir, alanı ile ilgili konularda yazılan metinleri veya ilgi alanındaki konularda yazılan gerçek metinleri, tatmin edici düzeyde anlayabilir, A seviyesinde; günlük yapılan rutin işlerle ve işle alakalı ifadeler içeren basit ve kısa metinleri anlayabilir. Kullanım sıklığı yüksek uluslararası kelime hazinesi içeren basit ve kısa metinleri anlayabilir, çok kısa, basit metinleri; aynı anda tek bir cümleyi anlayabilir, tanıdık isimleri, kelimeleri ve temel ifadeleri seçebilir ve metni istenildiği gibi yeniden okuyabilir, A1 öncesi seviyede; bilinen kelime hazinesini kullanarak, resimlerin eşlik ettiği aşına olduğu kelimeleri tanıyabilir (Resimli bir fast-food restoran menüsü gibi), şeklinde ifade edilmiştir.

A1 ve A2 seviyesinde okuma becerisi altında öğrencinin kazanması beklenen yeterlilikler kullanılmak üzere metinler ve bilgilendirici metinler ile sınırlı iken B1 seviyesinde öğrenciden gerçek metinleri (özgün metinleri) tatmin edici şekilde anlaması beklenmektedir. Bu beceriyi öğrenciye kazandırmak için onu doğru metinlerle muhatap etmek gereklidir. Seviyesine göre uyarlanmış özgün bir metin bu amaç için uygundur. Yani bu çıktıları alabilmek için yabancı dil öğretiminde metin uyarlama gerekli bir işlemdir. Özellikle bağımsız dil kullanıcısı seviyesine geçilen ve Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metninde *eşik düzey* olarak adlandırılan B1 seviyesinde, öğrenci kendisinden beklenen kazanımları gösteremediği takdirde geçirdiği eğitim –öğretim süresine rağmen hedef dilde yetkin bir kullanıcı olamayacağı algısına kapılarak dile karşı olan ilgi ve alakasını kaybedebilir bu durumda B1 seviyesi öğrenci için kritik bir eşik halini alabilir.

2.1. Metin Uyarlama Biçimleri

Metin uyarlama iki biçimde yapılmaktadır. Bunlar: genişletim (elaboration) ve sadeleştirme (simplification)'dir.

Durmuş, şöyle ifade etmektedir;

İkinci/yabancı dil öğretiminde hedef kitlenin anlama düzeyini yukarı çekmek, öğrenme sürecine olumlu etkide bulunmak üzere kaynak metinde yer alan, hedef kitlenin anlayamayacağı varsayılan sözcükler veya sözcük grupları korunarak bu sözcüksek unsurların, hedef dilin kitlenin anlayacağı varsayılan eş, yakın anlamlı veya açıklaması olan yapılarla birlikte sunulması neticesinde ortaya genişletilmiş (elaborated) metin çıkmaktadır (2013b, s. 393).

Yani genişletim; metin içerisinde bir silme ya da değiştirme işlemi yapılmaksızın dil bilgisi yapıları ve söz varlığı korunurken, seviye üstü yapıların öğrenci tarafından anlaşılması için metne eklemeler yapılması olarak açıklanabilir.

Sadeleştirme için ise iki yaklaşım söz konusudur. Bunlar yapısal yaklaşım ve sezgisel yaklaşımdır (Allen, 2009, s. 586).

Yapısal yaklaşıma göre sadeleştirme, seviyelendirilmiş okuma materyallerine dayandırılır ve yaygın okumalar yoluyla öğrencinin hedef dilde ilerlemesi amaçlanır. Seviyelendirilmiş okuma materyalleri hazırlanırken de öğrencinin her bir dil seviyesinde bilmesi gereken sözcükler ve yapılar önceden listelenir ve metinler bu listelere göre sadeleştirilir

Sezgisel yaklaşıma göre, metin sadeleştirmesini yapan kişi ya da kişiler kendilerini o dilin yabancı dil olarak eğitici olarak görürler ve öğrencilerin hangi düzeyde hangi kelimeleri ve hangi dil bilgisi yapılarını bildiklerine/bilmeleri gerektiğine sezgisel olarak karar verirler (akt. Bölükbaş, 2015, s. 927).

Her iki yaklaşımda da ortak olarak sadeleştirme işleminin dört şekilde yapılabildiği görülmektedir. Bunlar:

- 1- Koruma
- 2- Özetleme
- 3- Silme
- 4- Değiştirme

Koruma, metnin zor ya da anlamaya engel olmayan bölümlerinin herhangi bir işleme tabi tutulmadan olduğu gibi bırakılması demektir.

Özetleme, bir metnin anlamını koruyarak basit bir biçimde ya da kısaca yeniden söylenmesidir.

Silme, metnin anlamına doğrudan katkısı olmayan ya da ayrıntı içeren bölümlerin metinden atılmasıdır.

Değiştirme, öğrencinin düzeyinin üstünde olan sözcük ve yapıların, aynı anlamı verecek şekilde öğrencinin bildiği sözcük ve yapılarla değiştirilmesidir.

Değiştirme basamağı kendi içerisinde şu şekilde ayrılmaktadır:

- 1- Sözcüksel değiştirme
 - a- Az kullanılan sözcük ya da ifadelerin, daha sıklıkla kullanılan sözcük ya da ifadelerle değiştirilmesi.

b- Cümleden bazı sözcük ya da ifadelerin atılarak bu yolla sözcüksel yoğunluğun ve dolayısıyla, özellikle temel ve orta seviye öğrencilerde, bilişsel yükün azaltılması.

c- Anlamayı kolaylaştırmak amacıyla cümleye bazı yeni sözcük ve ifadelerin eklenmesi.

2- Sözdizimsel değiştirme

a- Devrik cümlelerin öğrenciye anlam karmaşası yaratmaması adına kurallı cümle hâline getirilmesi ya da cümledeki ifadelerin yeniden sıralanması-sıralamasının değiştirilmesi.

b- Uzun cümlelerin kısa cümlelere ve bağlı, sıralı ya da bileşik cümlelerin basit cümlelere dönüştürülmesi, başka bir ifade ile cümlelerin bölünmesi.

c- Anlaşılmasını kolaylaştırmak amacıyla ayrı olan cümlelerin sebep-sonuç, amaç-sonuç, zıtlık vb. anlamı taşıyan bağlaçlarla bağlanması ve bu şekilde birleştirilerek anlam kolaylığı sağlanması.

3- Sözcüksel-sözdizimsel değiştirme

a- Sözcük, ifade ve yapıların tekrarından kaçınarak metni anlamlı şekilde küçültme.

b- Yapısal ve anlamsal olarak karmaşık olan ifadeleri yeniden kurma.

c- Cümledeki örtük anlatımları ya da anlaşılması zor yapıları açıklamak için metne eklemeler yapma.

4- Biçimsel değiştirme: Uzun olan paragrafların anlaşılmasını kolaylaştırmak amacıyla, aynı paragrafın birkaç parçaya bölünmesi ya da bağlaçlar kullanılarak iki paragrafın yine anlam kolaylığı gerekçesi ile birleştirilmesidir (akt. Bölükbaş, 2015, s. 928).

3. Okuma Anlama Becerisinin Geliştirilmesine İlişkin Metin Uyarlama Örnekleri

Bahsedilen problemleri aşmak/ yaşamamak için yapısal yaklaşım ilkeleri doğrultusunda uyarlanan bir metnin öğrenciye ve öğreticiye pek çok muhtemel faydası vardır. Bunların en önemlilerinden biri ise *okuduğunu anlama başarısıdır*. Okuma becerisi özelinde bahsedilen tüm kazanımlar, öğrenciden beklenen tüm yeterlilikler okuduğunu anlama başarısı ile doğru orantılıdır. Okuduğu metin üzerinden başarı duygusunu, problem çözme hissiyatını yaşayamayan öğrenci bahsedilen problemlerle başa çıkamayıp hedef dilde istendik davranışlar sergilemekten uzaklaşabilir. Bunları somut bir çerçevede sunabilmek için çalışmanın uygulama kısmında Mustafa Kutlu'ya ait *Hayat Güzeldir* hikâyesi seviye odaklı uyarlandıktan sonra 100 öğrenci üzerinde metnin uygulaması yapılmıştır. Öncelikle 50 öğrenciye hikâyenin özgün formu, 50 öğrenciye ise -araştırmacı tarafından uyarlanan- hikâyenin uyarlanmış formu

verilmiştir. Daha sonra öğrencilerden metni okumaları ve –araştırmacı tarafından hazırlanan- son teste yanıt vermeleri beklenmiştir. Son test, Bloom Taksonomisi öğretileri doğrultusunda; bilgi/hatırlama, kavrama, uygulama ve analiz basamaklarını içerecek şekilde hazırlanmış ve sonuçta elde edilen veriler, uyarlanmış metni okuyanlar ve özgün metni okuyanlar şeklinde ayrıştırılarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın bulgular kısmında öğrencilerin genel başarı oranları ve soru bazlı başarı oranları yüzdelik olarak hesaplanmış, elde edilen veriler tablolaştırılmıştır. Sonuç kısmında ise oluşan tablonun muhtemel sebepleri tartışılmıştır.

Koruma, Özetleme, Silme, Değiştirme ve değiştirme alt basamakları olan sözcüksel değiştirme, sözdizimsel değiştirme, sözcüksel-sözdizimsel değiştirme esasları dikkate alınarak yapılan uyarlama işleminden örnekler aşağıda yer almaktadır.

3.1. Mustafa Kutlu'ya Ait *Hayat Güzeldir* Hikâyesi Metninin Uyarlanmasında Silme Basamaklarına İlişkin Örnekler

Silme Örneği 1.

121. Cümle: Şükran bir çığlık atıyor, sonra aniden sakinleşip:

- Başka bir şeyin yok değil mi? doğru söyle, ölümü öp.

Uyarlanmış Cümle: Şükran bir çığlık atıyor, sonra aniden sakinleşip:

- Başka bir şeyin yok değil mi? doğru söyle.

(Deyim kullanımı seviye için anlaşılabilirlik olarak sorun yaratmaktadır. Bu sebeple ‘ölümü öp’ deyimini silme tekniği ile cümleden çıkarılmıştır. Ayrıca sözcüksel değiştirme kullanılmıştır.)

Silme Örneği 2.

25. Cümle: Parmaklarıyla sildi, kanın geldiği yeri yokladı.

Uyarlanmış Cümle: Parmaklarıyla kanı sildi.

(‘kanın geldiği yeri yokladı’ ifadesi daha önce ‘eliyle kontrol etti’ şeklinde ifade edildiği için silinmiştir. Cümle sözdizimsel değiştirme ile ‘Parmaklarıyla kanı sildi’ şeklinde nesneli şekilde uyarlanmıştır.)

Silme Örneği 3.

77. Cümle: Şeytan bizi bir eşyadan ötekine fırlatıyor, gaflet perdesi gözümüzden kalkmıyor.

Uyarlanmış Cümle: Şeytan bizi aldatıyor.

(‘Şeytan bizi bir eşyadan ötekine fırlatıyor, gaflet perdesi gözümüzden kalkmıyor’ ifadesi seviye için anlaşılması zor kelimeler ve ifadeler içermektedir. Bu gerekçe ile sözcüksel değiştirme ve silme uygulanarak cümle ‘Şeytan bizi aldatıyor’ şeklinde değiştirilmiştir.)

Silme Örneği 4.

142. Cümle: Şıpidik terliklerle koşup boynuna sarıldı.

Uyarlanmış Cümle: Terliklerle koşup boynuna sarıldı.

(‘şıpidik’ sıfatı cümle anlamı için kritik önem arz etmemekte ve seviye üstü bir sıfat yapısı kullanımı içermektedir. Bu sebeple silme işlemi uygulanarak cümleden atılmıştır.)

Örneklerde de görüldüğü üzere, metnin anlamına doğrudan katkısı olmayan ve metnin anlaşılmasını zorlaştıran yapılar silinerek cümleler seviye için daha anlaşılır hale getirilmeye çalışılmıştır.

3.2. Mustafa Kutlu’ya Ait *Hayat Güzeldir* Hikâyesi Metninin Uyarlanmasında Koruma Basamaklarına İlişkin Örnekler

Koruma Örneği 1.

120. Cümle: Bahattin ile geliyoruz.

Uyarlanmış Cümle: Bahattin ile geliyoruz.

(Cümle korunmuştur.)

Koruma Örneği 2.

92. Cümle: Elini cebine atıp telefonu çıkarıyor.

Uyarlanmış Cümle: Elini cebine atıp telefonu çıkarıyor.

(Cümle korunmuştur.)

Koruma Örneği 3.

143. Cümle: ‘ Geçmiş olsun canım, geçmiş olsun. Çok ağrın var mı?’

Uyarlanmış Cümle: ‘ Geçmiş olsun canım, geçmiş olsun. Çok ağrın var mı?’

(Cümle korunmuştur.)

Koruma Örneği 4.

60. Cümle: Aynı kuş bir daha öttü.

Uyarlanmış Cümle: Aynı kuş bir daha öttü.

(Cümle korunmuştur.)

Koruma Örneği 5.

63. Cümle: Ama bizim gözümüz kör, kulağımız sağır.

Uyarlanmış Cümle: Ama bizim gözümüz kör, kulağımız sağır.

(Cümle korunmuştur.)

Örneklerde de görüldüğü üzere, metinde yer alan seviye için uygun görülen cümleler ve metnin anlaşılmasını zorlaştırmayan yapılar herhangi bir işlem uygulanmadan olduğu gibi korunmuştur.

3.3. Mustafa Kutlu'ya Ait Hayat Güzeldir Hikâyesi Metninin Uyarlanmasında Değiştirme Basamaklarına İlişkin Örnekler:

Değiştirme Örneği 1.

4. Cümle: Şişkinliğe dokununca araba savruldu.

Uyarlanmış Cümle: Araba şişkinliğe dokundu ve savruldu.

('dokununca' ifadesi içerdiği ulaç yapısının seviye üstü olması sebebiyle sözcüksel değiştirme ile 'dokundu ve' şeklinde seviyeye uygun olacak biçimde değiştirilmiştir. Sözdizimsel değiştirme ile özne yapısı cümle başına alınmıştır.)

Değiştirme Örneği 2.

17. Cümle: Elinde olmaksızın o durumda gelinciğe gülümsedi.

Uyarlanmış Cümle: Kontrolsüz bir şekilde o durumda gelinciğe gülümsedi.

('elinde olmaksızın' ifadesi hem seviye için soyut anlam barındırması hem de seviye üstü gramer yapısı içermesi sebebiyle sözcüksel değiştirme ile 'kontrolsüz bir şekilde' olarak değiştirilmiştir.)

Değiştirme Örneği 3.

18. Cümle: Beynin, zihnin, hafızanın unsurları ağır ağır birleşti; artık düşünebiliyordu.

Uyarlanmış Cümle: Yavaş yavaş kendine geldi; artık düşünebiliyordu.

Kazadan sonra yavaş yavaş kendi gelme ve durumu fark etmeyi anlatan 'Beynin, zihnin, hafızanın unsurları ağır ağır birleşti' ifadesi seviyeye uygun şekilde sözcüksel değiştirme ile 'Yavaş yavaş kendine geldi' olarak değiştirilmiştir. Cümleden seviye üstü kelimeler ve betimlemeler atılarak sözcüksel yoğunluk azaltılmıştır ve silme işlemi uygulanmıştır.

Değiştirme Örneği 4.

20. Cümle: Hiç kıpırdamadan vücudunu dinledi.

Uyarlanmış Cümle: Hiç kıpırdamadı, vücudunu kontrol etti.

(‘vücudunu dinledi’ ifadesi soyut anlam barındırdığından ve ‘kıpırdamadan’ ulaç yapısı ile birleştiğinde okuyucu için ekstra bilişsel yük getirdiğinden sözcüksel-sözdizimsel değiştirme ile cümleye ‘Hiç kıpırdamadı, vücudunu kontrol etti.’ Şeklinde uyarlanmıştır.)

Değiştirme Örneği 5.

25. Cümle: Parmaklarıyla sildi, kanın geldiği yeri yokladı.

Uyarlanmış Cümle: Parmaklarıyla kanı sildi.

(‘kanın geldiği yeri yokladı’ ifadesi daha önce ‘eliyle kontrol etti’ şeklinde ifade edildiği için silinmiştir. Cümle sözdizimsel değiştirme ile ‘Parmaklarıyla kanı sildi’ şeklinde nesneli şekilde uyarlanmıştır.)

Örneklerde de görüldüğü üzere, değiştirme ilkeleri doğrultusunda, öğrencinin düzeyinin üstünde olan sözcük ve yapılar, aynı anlamı verecek şekilde öğrencinin bildiği sözcük ve yapılarla değiştirilmiştir. Bu işlemlerle devrik cümleler kurallı hale getirilmiş, B2, C1 ve C2 seviyesinde öğrenilecek dilbilgisi yapıları aynı anlamı verecek şekilde öğrencinin bildiği dilbilgisel yapılarla karşılanmış, kullanım sıklığı düşük olan kelimeler daha sık kullanılan ve bilinen kelimelerle değiştirilmiştir. Bu şekilde metnin anlaşılabilirlik oranının yükseltilmesi hedeflenmiştir.

3.4. Mustafa Kutlu’ya Ait *Hayat Güzeldir* Hikâyesinin Özgün Formu İle Uyarlanmış Formunun Karşılaştırması:

Üzerinde çalışılan metnin özgün halinin bir paragrafı ile uyarlanmış halinin bir paragrafı da yapılan uyarlama işlemini göstermek amacıyla tablo şeklinde verilmiştir:

Tablo 1. Metne Ait Özgün ve Uyarlanmış Bölüm Örnekleri

Metnin Özgün Formundan Örnek Paragraf	Metnin Uyarlanmış Formundan Örnek Paragraf
Gözlerini açtığında ilk gördüğü şey, arabanın açık camından neredeyse içeri girmeye çalışan bir gelincik oldu. Kırmızı, kocaman bir gelincik. Elinde olmaksızın o durumda gelinciğe gülümsedi.	Gözlerini açtı. Bir çiçek gördü. Kırmızı, kocaman bir gelincik çiçeği. Kontrolsüz bir şekilde, o durumda gelinciğe gülümsedi.

<p>Beynin, zihnin, hafızanın unsurları ağır ağır birleşti; artık düşünebiliyordu. <i>Şarapole yuvarlanmıştı işte.</i> Hiç kıpırdamadan vücudunu dinledi. Şakağından yanağına doğru ılık bir şey akıyordu. Elini attı.</p> <p>Kan. İrkildi.</p> <p>Parmaklarıyla sildi, kanın geldiği yeri yokladı. Bir şey yok, şakağı çarpmış, artık nereye çarpmışsa, kanamış, önemli değil, acımıyor bile.</p> <p>Yeniden vücudunu dinledi.</p> <p>İyi.</p>	<p>Yavaş yavaş kendine geldi; artık düşünebiliyordu. Araba şarapoldeydi. Hiç kıpırdamadı, vücudunu kontrol etti. Şakağından yanağına doğru ılık bir şey akıyordu. Eliyle kontrol etti.</p> <p>Kan. İrkildi.</p> <p>Parmaklarıyla kanı sildi. Bir şey yok, şakağı bir yere çarpmış, kanamış, önemli değil, acımıyor bile.</p> <p>Yeniden vücudunu kontrol etti.</p> <p>İyi.</p>
--	--

Örneklerden de anlaşılacağı üzere, yapılan uyarlama işlemleri ile, öğrenciye dil düzeyine uygun anlaşılır girdi sağlanmaya çalışılmıştır. Bu girdi doğrultusunda öğrencinin okuduğu metni anlamlandırması, bilişsel süzgecinden geçirmesi ve değerlendirmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada *nicel araştırma* yöntemlerinden *deneysel araştırma* basamağı altında yer alan *kontrol gruplu son test* kullanılmıştır.

Kontrol gruplu son testte deney ve kontrol grupları vardır. Her iki gruba da ön test verilmez. Deney grubunda denel işlemi kullanılır, kontrol grubunda kullanılmaz. Her iki gruba da aynı anda, aynı test son test olarak verilir. İki grubun son testten aldıkları puanların ortalaması karşılaştırılır. Deney grubunu oluşturan bireylerin uygulamanın sonundaki denel işleminden kaynaklanan değişimleri ölçülmekte ve kontrol grubunununki ile karşılaştırılarak bir karara varılmaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2018, s. 57).

Araştırmanın uygulama safhasında kullanılacak olan metnin uyarlanması için ‘Yapısal Yaklaşım İlkeleri’ doğrultusunda öğrencilerin B1 seviyesinde bildikleri varsayılan dilbilgisi yapıları ve söz varlığı belirlenmiştir. Bunun için, Ankara Üniversitesi TÖMER Hitit-1, Hitit 2, İstanbul Üniversitesi DİLMER Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı: İstanbul A-1, A-2, B-1 ders kitapları incelenmiştir. B-1 seviyesinde bir öğrencinin sahip olduğu kabul edilen dil bilgisi yapıları ve söz varlığı belirlenmiştir.

Daha sonra bu tespit Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni (2018) ve Avrupa Dil Portfolyosu kazanımları ile karşılaştırılmıştır. Oradaki B.1 seviyesi dil kazanımları ile güncel olarak kullanılan Türkçe öğretim setlerinden elde edilen yapılar karşılaştırılıp ortak bir çerçevede birleştirilmiş ve B1 seviyesi öğrencilerin bildikleri varsayılan dil bilgisi yapıları tespit edilmiştir. Bu verilere

göre uygulamada kullanılacak metin B1 seviyesine uyarlanmıştır. Söz varlığı hususunda ve uygulama esnasında Türk Dil Kurumu'nun Büyük Sözlük'ü referans alınmış ve gerekli değiştirmelerde/ düzeltmelerde kullanılmıştır.

Yapılan işlemler sonucu elde edilen uyarlanmış metin, Kastamonu Üniversitesi TÖMER bünyesinde eğitim-öğretim gören 100 öğrenci üzerinde řu şekilde uygulanmıştır. Gönüllülük esasına göre belirlenen öğrenciler, aynı öğretici tarafından 120 saat A1 seviyesinde, 120 saat A2 seviyesinde eğitim almışlardır ve kur sonunda yapılan A1 ve A2 sınavlarından başarı ile geçerek B1 seviyesine yükselmişlerdir. Dolayısıyla öğrencilere ayrı bir ön test uygulanmamış ve gramer bilgisi bakımından hazırbulunuşluk seviyeleri eşit kabul edilmiştir. 100 katılımcı yaş, cinsiyet, milliyet ve A1- A2 kur sınav notları bakımından birbirine yakın olacak şekilde (50 öğrenci-deney grubu/ 50 öğrenci kontrol grubu) iki gruba ayrılmıştır. Deney grubuna araştırmacı tarafından B1 seviyesine uyarlanan 'Hayat Güzeldir' adlı öykü verilirken kontrol grubuna 'Hayat Güzeldir' öyküsünün özgün hali verilmiştir.

Daha sonra uyarlanmış metnin, okuma anlama beceresi üzerindeki etkisini ölçmek için çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı, eşleştirmeli ve kısa cevaplı sorulardan oluşan bir okuma anlama sınavı, her iki metni okuyan öğrencilere aynı süre içerisinde uygulanmıştır. Sorular kısa sürede yanıtlanacak ve aynı oranda başarı derecelerini gösterecek şekilde hazırlanmıştır. Sorular hazırlanırken Ankara Üniversitesi Uzaktan Türkçe Sınavı, soru hazırlama yönergeleri takip edilmiş ve uygulanmıştır.

Uygulama, sınıf ortamında bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Öncelikle yapılan araştırma öğrencilere açıklanmış, sorular ve metin ile ilgili yönergeler tarif edilmiştir. Daha sonra öğrencilere, metin okuma ve okuma anlama başarısını ölçen son test soruları için 60 dakika süre verilmiştir. Öğrencilerin, uygulama esnasında sözlük kullanımına izin verilmemiş ve araştırmacı tarafından öğrencilere kelimelerle alakalı herhangi bir açıklama yapılmamıştır.

Uygulama sonrası elde edilen veriler nicel veri tablosuna aktarılmıştır. Tüm öğrencilerin verdikleri cevaplar, hata ve doğruluk payını vermesi açısından yüzde (%) olarak ifade edilmiştir. Daha sonra, her bir soru için verilen cevapların doğruluk oranları çıkarılmış ve sonuçlar, özgün metin okuyucuları ile uyarlanmış metin okuyucuları olarak ayrı bir başlık altında değerlendirilmiş ardından başarı oranları karşılaştırılmıştır.

4. Bulgular, Değerlendirme ve Sonuç

Uygulamaya katılan 100 öğrenci, bir amfide toplu olarak sınava alınmıştır. Katılımcılar iki gruba ayrılmıştır. Bir gruba özgün metin formu, diğer gruba ise uyarlanmış metin formu verilmiştir.

Uyarlanmış metni okuyan grubun yaş ortalaması aritmetik ortalama hesabı ile 20,08 olarak tespit edilmiştir. Bu grupta 36 erkek, 14 kız yer almıştır. Katılımcıların ülkelere göre dağılımı incelendiğinde ise; Türkmenistan'dan 4, Çin'in Doğu Türkistan Bölgesi'nden 11, Özbekistan'dan 2, Kırgızistan'dan 7, Kazakistan'dan 6, Irak'tan 3, Azerbaycan'dan 3, Somali'den 4, Suriye'den 2, Afganistan'dan 4, Filistin'den 1, Yemen'den 1, Mısır'dan 1 olmak üzere 13 milletten öğrencinin bu grupta yer aldığı görülmüştür. Grubun geneli Türk soylu cumhuriyetlerden, Orta Asya ülkelerinden ve ana dili Arapça olan ülkelere gelmektedir.

Özgün metni okuyan grubun yaş ortalaması aritmetik ortalama hesabı ile 20,33 olarak tespit edilmiştir. Bu grupta 39 erkek, 11 kız yer almıştır. Katılımcıların ülkelere göre dağılımı incelendiğinde ise; Türkmenistan'dan 8, Çin'in Doğu Türkistan Bölgesinden 10, Özbekistan'dan 2, Kırgızistan'dan 9, Kazakistan'dan 4, Irak'tan 3, Azerbaycan'dan 1, Somali'den 3, Suriye'den 4, Afganistan'dan 3, Ukrayna'dan 2, Gine Bissau'dan 1 olmak üzere 12 farklı milletten öğrencinin bu grupta yer aldığı görülmüştür. Grubun geneli uyarlanmış metin okuyanlarda olduğu gibi Orta Asya ülkelerinden, Türk soylu cumhuriyetlerinden ve ana dili Arapça olan Arap ülkelerinden gelmektedir.

4.1. Özgün Metin Okuyucularının, Metin Sonrası Okuma-Anlama Sorularına Verdikleri Cevapların Değerlendirilmesi

Yapılan uygulama ile uyarlanmış metinlerin okuduğunu anlama başarısına doğrudan bir etkisi olup olmadığı sonucuna ulaşılmak istenmiştir. Bu gerekçe ile tablo 1'de örneklenen şekli ile Mustafa Kutlu'ya ait Hayat Güzeldir hikâyesi, B1 seviyesi öğrencileri için uyarlanmış ve ardından 100 öğrenci üzerinde metnin anlaşılma oranları test edilmiştir. Elde edilen veriler Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4 de paylaşılarak yorumlanmıştır. Veriler tablolara aktarılırken öğrencilerin başarıları yüzde (%) ile ifade edilmiş ve karşılaştırılmıştır.

4.1.1. Özgün Metin Okuyan Katılımcıların Toplam Soru Puanları ve Soru Bazlı Genel Başarı oranları

Tablo 2. Özgün Metin Formunu Okuyan Katılımcıların Soru Bazlı Sonuçları

SORU	TOPLAM SORU PUANI ve BAŞARI ORANI
1. Soru	(354) %70,8
2. Soru	(322) %64,4
3. Soru	(463) %46,3
4. Soru	(92) %46
5. Soru	(284) %56,8
6. Soru	(218) %27,25

Tabloya göre, özgün metin okuyucuları 1. soruda başarılı olurken, 6. soruda zorlanmışlardır ve düşük bir başarı oranı yakalamışlardır. Birinci soru bilgi

düzeyinde hazırlanmış bir kelime eşleştirme sorusudur. Bu soruda özgün metin okuyucuları ortalama üstü bir başarı göstermiştir.

Altıncı soru ise metnin hem yüzeysel hem de derin yapısına hâkim olmayı gerektiren bir özet çıkarma/ sıralama sorusudur. Bu soruda özgün metin okuyucuları sınavın geneline göre başarısız olmuşlardır. Yani metni özümseyemedikleri, metnin genel yapısına ve olay akışına hakim olmadıkları için beklenen başarı oranını gösterememişlerdir.

Tüm soruların başarı oranları incelendiğinde yapılan okuma-anlama etkinliğinin amaca hizmet etmediği, istedik davranışları sergilemede öğrencilere kolaylık sağlamadığı söylenebilir.

4.2. Uyarlanmış Metin Okuyucularının Metin Sonrası Okuma-Anlama Sorularına Verdikleri Cevapların Değerlendirilmesi

Bu bölümde Mustafa Kutlu'ya ait *Hayat Güzeldir* hikayesinin B1 seviyesine uyarlanmış formunu okuyan öğrencilerin metin sonrası okuma anlama sorularına verdikleri cevaplar değerlendirilmiştir. Çalışmanın savunduğu şekli ile uyarlanmış metin okuyucuları aynı hikayenin özgün formunu okuyan öğrencilere göre her soru özelinde daha yüksek başarı oranları yakalamışlardır.

4.2.1. Uyarlanmış Metin Okuyan Katılımcıların Toplam Soru Puanları ve Soru Bazlı Genel Başarı Oranları

Tablo 3. Uyarlanmış Metin Formunu Okuyan Katılımcıların Soru Bazlı Sonuçları

SORU	TOPLAM SORU PUANI ve BAŞARI ORANI
1. Soru	(384) %76,8
2. Soru	(442) %88,4
3. Soru	(762) %76,2
4. Soru	(180) %90
5. Soru	(442) %88,4
6. Soru	(572) %71,5

Tabloya göre, uyarlanmış metni okuyan öğrenciler dördüncü soruda en yüksek başarı oranına ulaşırken, altıncı soruda diğer sorulara göre daha düşük bir başarı oranı göstermişlerdir. Çoktan seçmeli olarak analiz düzeyinde hazırlanmış dördüncü soru, metinde geçen bir olayın sebebini öğrencilere sormaktadır. Olay örgüsüne ve metnin detaylarına hakim olan okuyucu grubunda 50 öğrenciden 45 tanesi soruyu doğru yanıtlamıştır.

Okuyucu grubunun en düşük başarı oranı gösterdiği altıncı soru ise bir özet çıkarma/ sıralama sorusudur. Bu beklenen bir sonuç olarak yorumlanabilir çünkü sorulan okuma anlama soruları içerisinde en üst bilişsel basamak sorusu bu

sorudur. Altıncı soruda gösterilen başarı oranı grubun genel başarı oranına yakın ve kabul edilebilir bir sonuç olarak yorumlanmıştır. İkinci, dördüncü ve beşinci sorularda ise okuyucu grubu %90 a yakın bir başarı oranı yakalamıştır. Bu sonuçlar, uyarlanmış metin okuyan grubun okuma-anlama etkinliği ile ulaşılması hedeflenen noktalara geldiğini dolayısıyla yapılan etkinliğin amaca hizmet ettiğini göstermektedir.

4.3. Cevaplanan Okuma-Anlama Soruları ve Cevapların Yorumlanması

Öğrencilerin okuma anlama becerilerini ölçebilmek için *Hayat Güzeldir* hikâyesine son test hazırlanmıştır. Test; eşleştirmeli, çoktan seçmeli, kısa cevaplı, boşluk doldurmalı ve olay örgüsüne göre sıralamalı sorulardan oluşmaktadır. Bloom Taksonomisindeki düşük dereceli düşünme becerilerini ve üst düzey düşünme becerilerini ölçecek şekilde hazırlanan sorular, uygulama aşamasında, okuma etkinliğinden sonra aynı süre ve aynı şartlar altında hem özgün metni okuyan katılımcılara hem de uyarlanmış metni okuyan katılımcılara uygulanmıştır. Sorular ve katılımcıların sorular karşısındaki başarı oranları şu şekilde yorumlanmıştır:

1. Soru: Eş / yakın anlamlı kelimeleri eşleştiriniz.

1- sancı	1- diğer
2- irkilmek	2- yüksek sesle gülmek
3- kahkaha atmak	3- korkmak
4- hayat	4- ağrı
5- öteki	5- hız
6- sürat	6- yaşam

Son Test 1. Soru Cevaplarının Değerlendirilmesi

Bilgi düzeyinde kelime bilgisinin ölçüldüğü ve 10 tam puan üzerinden puanlanan 1. soruda özgün metin okuyucuları verdikleri cevaplarla %70,8 başarı oranını yakalarken; uyarlanmış metin okuyucuları %76,8 başarı oranına ulaşmıştır. Bu

sonuç iki grup katılımcıları arasında kelime bilgisi bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı ve yine kelime bilgisi bakımından yakın hazırbulunmuşluklara sahip oldukları şeklinde yorumlanmıştır.

2. Soru: Aşağıdaki cümleler doğru ise (D) yanlış ise (Y) yazınız.

1. Şoför uyudu ve araba şarampole yuvarlandı. (....)
2. Araba üç takla attı. (....)
3. Kazada ana karaktere hiçbir şey olmadı. (....)
4. Şükran, kocasını görüyor ve ağlıyor. (....)
5. Bahattin, Emre'nin babası. (....)

Son Test 2. Soru Cevaplarının Değerlendirilmesi

Bilgi ve kavrama düzeyinde sorulardan oluşan, 10 tam puan üzerinden hesaplanan doğru yanlış sorularında özgün metin okuyucuları %64,4 başarı oranını yakalarken; uyarlanmış metin okuyucuları %88,4 başarı oranına ulaşmıştır. İki grup arasında anlamlı bir farklılıktan söz edilebilir. Bilgi ve kavrama düzeyindeki sorulara özgün metin okuyucularının verdikleri yanıtlar metnin geneline hâkim olamadıkları ve yüzey yapıdaki bilgileri dahi doğru yorumlayamadıkları şeklinde yorumlanmıştır. Uyarlanmış metin okuyucuları ise yüksek bir başarı oranı ile soru özelinde genel anlamda başarılı olmuşlardır.

3. Soru: Aşağıdaki sorulara cevap veriniz.

- a- Kaza nasıl oldu?
- b- Hikâyedeki ana karakter, kazadan sonra hangi duyguları hissetti, neler düşündü?
- c- Kaza yeri ile hastane yakın mı?
- d- Ana karakter, eve gitmeden önce neden çikolata istedi?
- e- Karısına telefonda neden yalan söyledi?

Son Test 3. Soru Cevaplarının Değerlendirilmesi

20 tam puan üzerinden hesaplanan; bilgi, kavrama ve uygulama basamaklarında hazırlanmış kısa cevaplı sorularda, özgün metin okuyucuları %46,3 başarı oranını yakalarken; uyarlanmış metin okuyucuları %76,2 başarı oranına ulaşmıştır. Öğrencinin bu sorulara yanıt verebilmesi için olay akışına hâkim olması, parça içinden olayı tespit etmesi, yorumlaması ve aktarması beklenmiştir. Ancak aradaki anlamlı farklılık özgün metin okuyucularının bu yeterliliklere sahip

olamadıklarını göstermiştir. Uyarlanmış metin okuyucuları ise özgün metin okuyucularına oranla yüksek bir başarı yüzdesi yakalamışlardır.

4. Soru: Ana karakter, kazadan sonra neden bacanağı Bahattin’i aradı?

- a- Bahattin’i çok seviyor.
- b- Kaza yerine en yakın kişi Bahattin
- c- Bahattin zeki ve becerikli bir adam
- d- Bahattin doktor

Son Test 4. Soru Cevaplarının Değerlendirilmesi:

Son test 4.soru 4 tam puan üzerinden hesaplanan çoktan seçmeli soruda, özgün metin okuyucuları %46 başarı oranını yakalarken; uyarlanmış metin okuyucuları %90 başarı oranına ulaşmıştır. Doğru cevap (c) seçeneği iken özgün metin okuyucuları bu soruda daha çok (b) seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu durum, parçanın devamında bahsedilen hastane ile kaza yerinin yakın olduğu bilgisi ile açıklanabilir. Özgün metin okuyucuları parça bütününe hâkimiyet kuramadıkları ve yüzeysel bilgileri tespit ederken dahi zorlandıkları için kelime benzerlikleri üzerinden yanlış cevaba yönelmişlerdir. Uyarlanmış metin okuyucuları ise soru özelinde oldukça yüksek başarı oranı göstermişlerdir.

5. Soru: Aşağıdaki boşlukları uygun kişilerle doldurunuz.

(Bahattin – Emre – Şükran- Ana karakter)

- a- Marketten çikolata aldı. (.....)
- b- Kaza yaptı. (.....)
- c- Babasını kapıda karşıladı ve çikolatayı babasının cebinden aldı. (.....)
- d- Karısına telefonda kaza hakkında yalan söyledi. (.....)
- e- Onu kapıda karşıladı ve gördükten sonra hemen ağladı. (.....)

Son Test 5. Soru Cevaplarının Değerlendirilmesi

10 tam puan üzerinden hesaplanan ve parçadaki ana karakterlerin tahlili üzerine yoğunlaşan bilgi basamağındaki soruda, özgün metin okuyucuları %56,8 başarı oranını yakalarken; uyarlanmış metin okuyucuları %88,4 başarı oranına ulaşmıştır. Bu anlamlı farklılık özgün metin okuyucularının okudukları metindeki ana karakterleri tahlil edemedikleri ve bu gerekçe ile zorlandıkları şeklinde

yorumlanmıştır. Uyarlanmış metin okuyucularının verdikleri cevaplar ise genel olarak metinde geçen karakterleri tanıdıkları ve olay örgüsüne hakim oldukları şeklinde yorumlanmıştır.

6. Soru: Aşağıdaki cümleleri hikâyenin özeti şeklinde sıralayınız. (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9)

- Dalgındı ve yoldaki bir sorun nedeniyle kaza yaptı. (.1.)
- O kazayı anlatmaya başladı. (.....)
- Hastaneye gittiler.(.....)
- Onu arabadan çıkardılar. (.....)
- Bahattin, sağlık görevlileri ve polisler geldi. (.....)
- Yavaş yavaş kendine geldi, vücudunu kontrol etti. (.....)
- Hayatıyla ilgili sorgulamalar yaptı, şükretti ve cebinden telefonu çıkardı. (.....)
- Yardım için bacanağı Bahattin’i aradı. (.....)
- Eve geldiler karısı onun yalan söylediğini daha büyük bir sorun olduğunu anladı. (.....)

Son Test 6. Soru Cevaplarının Değerlendirilmesi

16 tam puan üzerinden hesaplanan ve değerlendirme basamağında hazırlanan soruda öğrencilerden okudukları metni özümseyip, olayların sıralanışlarını tespit ederek özetlemeleri istenmiştir. Bu soruda özgün metin okuyucuları %27,5 başarı oranını gösterirken; uyarlanmış metin okuyucuları %71,5 başarı oranını yakalamıştır. Hem özgün metin okuyucularının hem de uyarlanmış metin okuyucularının en çok zorlandıkları ve en düşük başarı oranı gösterdikleri soru budur. Bunun gerekçesi ise bahsedildiği üzere soruya doğru yanıt verebilmek için metnin genelini anlaşılması ve değerlendirilmesi gerekliliğidir.

Aradaki bu anlamlı farklılık, özgün metin okuyucularının okudukları metne hâkimiyetlerinin oldukça düşük olduğu ve anlamlı bir okuma etkinliği gerçekleştiremedikleri şeklinde yorumlanmıştır. Uyarlanmış metin okuyucularının ise soruda yüksek sayılabilecek bir başarı oranına ulaşmaları, okudukları metni diğer gruba oranla daha iyi anlamlandırıp özümseyerek bu doğrultuda yanıtlayabildikleri şeklinde yorumlanmıştır.

4.4. Özgün Metin Okuyucularının ve Uyarlanmış Metin Okuyucularının Genel Başarı Oranlarının Karşılaştırılması ve Değerlendirilmesi

Okuma etkinliğinin yapılma amacı genel olarak bilgiye ulaşma olarak tanımlanabilir. Ancak bilgiye ulaşmak için yazar ile okuyucu arasında bir etkileşim olmalıdır. Özellikle yabancı dil öğretiminde kullanılan yazılı metnin anlamlandırılması için okuyucular metinden elde ettiği verileri kendisinde olan verilerle eşleştirip daha sonra bu bilgiyi yorumlamaktadır. Dolayısıyla okuduğu

metni yeterli düzeyde anlayamayan bir okuyucu kendisinden beklenen diğer işlemleri de yapamayacaktır.

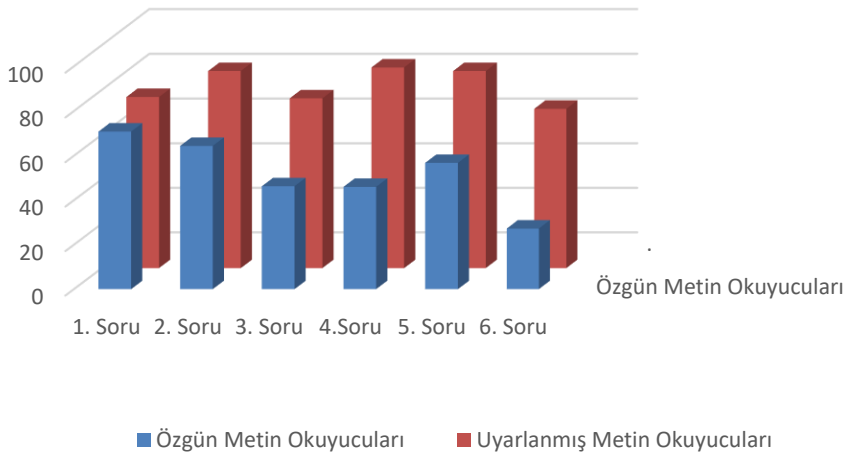
Kullanılan yazılı metnin okuyucu tarafından ne derece anlaşıldığını test etmek için çeşitli yöntemlerden söz edilebilir. Bunlardan en yaygın olanı içinde çeşitli soru türleri bulunduran yazılı sınavlardır. Okuma-anlama süreci sorunda, okuma etkinliğinin çıktılarını bu sınavlar ile test etmek mümkündür. Uyarlanmış ve özgün metin kullanımı çıktılarını test etmek için hazırlanan sınavda öğrencilere metin içerisinde açıkça verilen bilgileri içeren (bilgi düzeyi), dolaylı verilen bilgileri içeren (bilgi/kavrama düzeyi) ve arka plana dayalı bilgileri içeren (uygulama/ analiz düzeyi) sorular sorulmuştur.

4.4.1. Özgün metin ve Uyarlanmış Metin Okuyucuların Genel Okuma-Anlama Genel Sınav Puanları ve Başarı Oranları

Tablo 4. Özgün Metin Formunu ve Uyarlanmış Metin Formunu Okuyan Katılımcıların Genel Okuma Anlama Sonuçları

	Genel Başarı Puanları ve Ortalamaları
Özgün Metin Okuyucuları	(1,643) %46,942
Uyarlanmış Metin Okuyucuları	(2,751) %78,885

Tablo 5. Özgün Metin / Uyarlanmış Metin Okuyucularının Başarı Oranlarının Soru Bazlı Karşılaştırılması



Tablolar incelendiğinde, hem soru bazlı hem de genel başarı oranı olarak uyarlanmış metin okuyucularının lehine bir fark göze çarpmaktadır. Ele alınan hikayeyi özgün formundan okuyan okuyucuların % 47'lik bir başarı oranı yakaladıkları görülmektedir. Aynı hikayeyi uyarlanmış formundan okuyan okuyucular ise %79 oranında başarı göstermişlerdir.

Metnin uygulandığı iki grup daha önce de açıklandığı üzere, kız/erkek dağılımı, yaş, milliyet, dil seviyeleri bakımından birbirine benzer olacak şekilde kurulmuştur. Yani iki grup arasında bu değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Peki, başarıya etki etmesi muhtemel bu değişkenler bu kadar benzerken genel başarı oranlarındaki farklılık neden kaynaklanmaktadır?

Bu oranlar özgün metin okuyucuların yüzey yapıdan öteye gidemediklerini ve metni anlamlandırmada, kendi bilgileri ile metinde verilen bilgiler arasında ilişki kurmada sorun yaşadıklarını göstermektedir. Özgün metin okuyucuları, metnin içerdiği öğrenici için seviye üstü dilbilgisi yapıları ve sözcüksel, sözdizimsel öğeler içerisinde kalmış ve metni anlamlandıramamıştır. Dolayısıyla elde edilen veriler doğrultusunda özgün metin okuyucuları için yapılan okuma etkinliğinin okumanın amacı ile çeliştiğini söylemek doğru olacaktır. Yani yapılan okuma anlama etkinliği amaca hizmet etmemiştir.

Uyarlanmış metin okuyucuları ise, orta özgünlük görüşüne ve yapısal uyarlama ilkelerine göre sadeleştirilmiş, sahip oldukları artalan bilginin bir fazlasını (input + 1) kendilerine sunan metni %80'e yakın bir oranda anlamış ve sorulara bu doğrultuda yanıtlar vermiştir. Yani yapılan etkinlik okumanın amaçları ile tutarlılık göstermiş ve öğrenciler metni anlamlandırıp kendi bilgileri ile eşletirmiş doğru yorumlamalarda bulunabilmişleridir.

Bu veriler ışığında söylenebilir ki, uyarlanmış metinler öğrencilerin okuduğunu anlama başarısına olumlu yönde etki etmektedir. Uyarlanmış metin üzerinden metni yüksek başarı oranları ile anlamlandıran öğrenciler ölçme değerlendirme aşamasında açıkça verilen bilgileri, dolaylı aktarılan bilgileri ve arka plana dayalı bilgileri tatmin edici düzeyde edinmiş ve yorumlayabilmişlerdir. Öğrenciler seviyelerine göre uyarlanmış destekleyici okuma materyalleri ile anlama becerilerini üst noktalara çekeabilmekte, öğreticiler de bu metinler ile amaca hizmet edecek şekilde eğitim öğretim sürecini sürdürebilmektedirler. Bu gerekçeler ile seviyelere göre uyarlanmış destekleyici okuma metinleri nitelikli olacak şekilde ne kadar çoğalır olumlu etkileri de aynı oranda alana yansıtacaktır. Bunun için metin uyarlama konusu lisans ve yükseköğretim aşamasında ders olarak uzmanları tarafından aktarılabilir ve bu tarz çalışmalar desteklenebilir. Bu eksikliğin giderilmesi sadece anlama değil aynı zamanda anlatma becerisine de dolaylı yoldan hizmet edecek ve anlama anlatma becerileri birlikte gelişecektir.

Kaynakça

- Allen, D. (2009). A Study of Role of Relative Clauses in the Simplification of New Texts for Learners of English. *System*, 37(4), 585-599.
- Bölkübaşı, F. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Metinlerinin Dil Düzeylerine Göre Sadeleştirilmesi. *International Journal of Language Education and Teaching*, 925-935.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Ekin Eğitim-Yayıncılık.
- Durmuş, M. (2013). İkinci/Yabancı Dil Öğretiminde Sadeleştirilmiş Metin Sorunları Üzerine. *Bilig*, 65, 135-150.
- Durmuş, M. (2013b). Metin Değiştirimin Dilbilimsel Süreçleri Üzerine. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6/4, 391-408.
- Fry, E. B. (1977a). *Elementary Reading Instruction*. New York: McGraw-Hill.
- Günay, D. (2003). *Metin Bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları
- Haley, M. H., Austin Theresa, Y. (2004). *Content-Based Second Language*. USA: Crashing Rocks Books.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Halis, İ. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yay.
- Hill, D. (1997). Survey Review: Graded Readers. *ELT Journal*, 51, 57-81.
- Young, D. J. (1999). Linguistic Simplification of SL Reading Material: Effective Instructional Practice?. *The Modern Language Journal*, 83, 350-366.
- Keskin, F. ve Okur A. (2013). *Yabancılar Türkçe Öğretimi El Kitabı*. s. 293-308. Ankara: Grafiker Yay.
- Polat, T. (1990). Kültürlerarası Bildirişimde Etkin Bir Süreç: Yabancı Dilde Okuma-Anlama. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, VII, s. 69-90. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Basımevi.
- Sönmez, V., Alacapınar, F. (2018). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (6. bs.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, A. (2014). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar. Yaklaşımlar, Etkinlikler*. Pegem Akademi
- Tapan, N. (1989). Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Özgün Metinlerin İşlevi, *Dilbilim*, VIII, 184-192. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Basımevi.
- Wallace, C. (1992). *Reading Oxford*. Oxford University Press.